مجله پژوهش‌نامه مبـــانی تعلیـــم و تربیـــت
سال ۶، شماره ۲، پاییز و زمستان ۱۳۹۵، ۱۰۶-۸۲

Journal of Foundations of Education
Vol. 6, No 2, Autumn & Winter 2017, 82-106.
DOI: 10.22067/fedu.v6i2.60671

تبیین برنامه درسی تربیت دینی مبتنی بر رویکرد تکلیف‌گرا[1]

Explaining the Religious Education Curriculum based on the Task-Oriented Approach

تاریخ دریافت: ۹۵/۹/۹ تاریخ پذیرش: ۹۵/۱۲/۹

زهرا وقاری زمهریر[2]، مقصود امین خندقی[3]، محمودسعیدی رضوانی[4]، مرضیه موحدی محصل طوسی[5]

چکیده

هدف اصلی پژوهش تبیین عناصر برنامه درسی تربیت دینی و ویژگی‌های آن مبتنی بر رویکرد تکلیف‌گرا می‌باشد. برای دستیابی به این هدف از روش تحلیلی و استنتاجی الگوی فرانکنا بهره گرفته شد. بر پایه نتایج به‌دست آمده، تکلیف‌مداری به عنوان هدف غایی برنامه درسی تربیت دینی و توحیدمحوری، اخلاص، هدایت، اندیشه‌ورزی، عقل‌ورزی، کسب علم و معرفت، عدالت، توانایی انجام کار، آزادی و اختیار به عنوان هدف‌های واسطی از متون دینی و تربیتی اسلام استنتاج شدند. سپس، ویژگی‌های فرآیند یاددهی-یادگیری مربوط به هدف‌ها از متون معتبر اسلامی و تربیتی استنتاج شدند. این ویژگی‌ها شامل انگیزه درونی، پرورش حواس، پرورش اراده، توجه به تفاوت‌های فردی و ارائه الگو و نمونه عملی برای برنامه درسی تربیت دینی می‌باشند. هچنین، برای عنصر ارزشیابی در برنامه درسی تربیت دینی توصیه شد هویت تربیت جدی گرفته و به دلیل تفاوت در توان متربیان، اشکال و ابزار مختلفی برای سنجش عملکرد آنان استفاده شود. به‌کارگیری رویکرد تکلیف‌گرا در برنامه درسی تربیت دینی می‌تواند منجر به دادن امکان انتخاب آزادانه و آگاهانه به فرد و رهایی از جبر محیطی، توجه به تفاوت‌های فردی و ارائه تکلیف به قدر وسع، ارزیابی اعمال از درون به بیرون شود.

واژه‌های کلیدی: تربیت دینی، برنامه درسی تربیت دینی، تکلیف‌گرایی، نتیجه‌گرایی، حق.

Zahra Vaghari Zamharir, Maghsoud Amin Khandaghi, Mahmood Saeedy Rezvany, Marziyeh Movahedi Mohassel Toosi

Abstract

The main purpose of this research is to explain the elements and characteristics of religious education curriculum based on the task-oriented approach. To achieve this purpose, Frankena`s Model for analyzing a normative philosophy; deductive method was used. Based on the results, the task-oriented the ultimate goal of religious education and then ten target interface for religious education were deducted from religious texts and Islamic education. The target interface containing: ten target interface consists monotheistic devotion, guidance, thinking, reasoning, knowledge and wisdom, justice, ability to work, liberty. Then characteristics of teaching and learning process related to this purpose were deducted from authentic Islamic and ed-ucation texts. These characteristics include intrinsic motivation for teaching and learning, senses breeding, breeding will, attention to individual differences, providing a model to identify and explain practical for religious education. Also in the religious education cur-riculum evaluation based on deontological approach was recommended that the identity of training be taken seriously. Because of the differences of the students abilities use dif-ferent methods for evaluation. The use of task-oriented approach in religious education can be followed results such as the possibility of free and informed choice on the person and freedom from coercion, Environmental determinism, pay attention to individual dif-ferences and The method of assessment from the inside out.

Keywords: religious education, religious education curriculum, task-oriented approach, result oriented, right

۱ . این مقاله مستخرج از پایان نامه دوره کارشناسی ارشد رشته برنامه‌ریزی درسی دانشگاه فردوسی مشهد، و مورد حمایت پژوهشگاه مطالعات اسلامی این دانشگاه می‌باشد.

۲ . دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی دانشگاه فردوسی مشهد، zahra.curriculum.student@gmail.com

۳ . دانشیار دانشگاه فردوسی مشهد (نویسنده مسئول)، aminkhandaghi@um.ac.ir

۴ . دانشیار دانشگاه فردوسی مشهد، saeedy@um.ac.ir

۵ . استادیار جامعه المصطفی العالمیه مشهد، m.movahhedi@yahoo.com

مقدمه

با توجه به نقش آموزش‌وپرورش و وظایف مدرسه در نیل به هدف‌های دینی و پاسخ به نیازهای جامعه، تربیت دینی در نظام‌های آموزشی و رسمی کنونی به‌عنوان مهم‌ترین هدف مورد توجه قرار گرفته است. در چهارچوب نظام رسمی آموزش، برنامه درسی به عنوان یکی از ارکان مهم تربیت به ویژه تربیت دینی و نیز هماهنگ‌کننده تمام عوامل دخیل در تربیت به منزله قلب نظام تعلیم و تربیت و ابزاری جهت تحقق هدف‌های آموزش‌وپرورش (Shameli, Maleki & Kazemi, 2012) از نقش و جایگاه مهمی در تحقق تربیت دینی برخوردار است. بر این اساس، این پرسش همواره در ذهن صاحب‌نظران تربیت دینی مطرح می‌شود که بهترین رویکرد به تربیت دینی چیست؟ (Sajjadi, 2005). به دنبال این پرسش، سؤال‌ها و چالش‌هایی در خصوص عناصر برنامه درسی تربیت دینی به‌عنوان قلب نظام تعلیم و تربیت قابل طرح می‌باشند.

براساس بررسی‌های صورت گرفته، رویکرد حاکم بر نظام تربیتی رویکرد نتیجه‌گرا است که با غفلت از فقر موجود در حوزه نظریه‌های بنیادین برای تربیت اسلامی و کاستی‌های نظریه‌پردازی در قلمرو عناصر متعدد نظام تربیتی مانند برنامه درسی سبب تنزل تربیت اسلامی در حد «اطلاع–آموزی» درباره محتوای تاریخی، کلامی و فقهی دین اسلام شده است (Alamolhoda, 2001; Zahery Rod, 2011). تأمل در پیامدهای حاصل از به‌کارگیری برنامه‌های درسی تربیت دینی نشان از این واقعیت دارد که به‌رغم فراهم آمدن موقعیت برای تثبیت آن در نظام آموزش رسمی کشور، کوشش‌های صورت گرفته در این زمینه موفقیت چشم‌گیری نداشته و نظام آموزش‌وپرورش در دستیابی به هدف‌های موردنظر توفیق شایانی نداشته است (Alamolhoda, 2001; Ghahramani Fard, Abbas Zadeh & Myhman Doost, 2012).

حاصل نقدهای صاحب‌نظران در حوزه تربیت دینی و برنامه درسی تربیت دینی حاکی از آن است که ادامه وضع موجود و تأکید صرف بر عینیت و ظواهر متأثر از نتیجه‌گرایی، مانع کسب تجربیات سازنده یادگیری در این زمینه شده و صدمه‌ای جبران‌ناپذیر بر پیکره تربیت دینی به ویژه در نظام آموزش رسمی وارد نموده و انحراف جدی از هدف‌های والای آن را موجب شده است (Movahhedi Mohasel Tosi, Mehrmohamahi, Sadeghzadeh & Naghizadeh, 2013a). ازاین‌رو، باید به‌طورجدی از تک بعدنگری در تربیت دینی پرهیز و با به‌کارگیری رویکردی که از جامعیت بیشتری برخوردار است، با دقت و ملاحظات بیشتری، همه ابعاد و جنبه‌های مطرح در دین‌داری را مورد توجه قرار داد و برای تربیت دینی طرحی نو درانداخت. در این مسیر باید به الگوها و منابع اسلام مراجعه کرد

(Movahhedi Mohasel Tosi etl 2013b; Alamolhoda, 2001).

برمبنای بررسی‌های صورت گرفته، رویکرد تکلیف‌گرا که بر انسان‌شناسی مبتنی بر اراده و اختیار انسان و نگاه وظیفه‌ای به انجام کارها استوار است (Hazavei & Soltani Birami, 2015, P. 1) و به‌عنوان یک رویکرد موردقبول در منابع اسلامی در جهت‌بخشی به رفتار و حیات انسان به شمار می‌رود (Mahallati, 2009; Movahhedi Mohasel Tosi et al, 2013a) می‌تواند جهت استخراج استلزام‌های برنامه درسی تربیت دینی مورد استفاده قرار گیرد (Keshavarz, 2008).

انسان در انجام همه فعالیت‌های خود از جمله فعالیت‌های تربیتی قبل از هر چیز و بیش از هر چیز باید به محبوبیت و مغضوبیت عمل در نظر خداوند و جایگاه آن در حوزه اوامر و نواهی شرعی توجه کند و همین نکته محرک اقدام یا ترک اقدام او شود. تکلیف‌گرایی نیز به معنای توجه به عمل و حرکت به‌سوی آن به انگیزه انجام اوامر خداوند (تکالیف) و کسب رضایت او و در پرتو انجام تکالیف است (Javadi Amoli, 2005, P. 42). تعیین تکلیف برای انسان به جهت تبیین جایگاه و تکریم مقام انسانی او است. فریادی که از فطرت و هویت بشری هر کس برمی‌آید، استغاثه به تکلیف الهی است، با چنین حالتی حکمت وجودی تکلیف که همان غایت اصلی خلقت انسان یعنی آیینه تمام نمای حق و مخزن محبت خداوندگار شدن است، آشکار می‌شود (Javadi Amoli, 2005, PP. 165-167). با این نگاه تکلیف، وصول به حق و نماد استعلای آدمی است. کوشش صحیح فرد در مسیر عمل به تکلیف، همان حق است خواه نتیجه حاصل بشود یا نشود. در تکلیف‌گرایی، مکلَّف موفقیت خود را در انجام تکلیف و بر حق عمل کردن و حق بودن می‌داند و این مهم با انجام تکلیف به دست می‌آید؛ بنابراین مکلف ممکن است به تکلیف عمل کند اما در ظاهر موفق نباشد. در این راستا، امام خمینی به روشنی می‌فرمایند: «ما تکلیف شرعی داریم عمل می‌کنیم و مقید به این نیستیم که پیش ببریم برای این‌که آن را ما نمی‌دانیم.» (Barzegar, 1987). در حقیقت وجه عرفانی تکلیف‌گرایی در دیدگاه اسلام حامل این پیام است «تو عمل کن، خداوند نتیجه را تدارک می‌کند.» او بر عمل تو حاضر و ناظر است و اگر بخواهد آن را به بار می‌نشاند. پس نتیجه در دل تکلیف نهفته است. انقیاد و ذوب شدن در اراده الهی در عین این‌که انجام تکلیف است خود، هدف و نتیجه است (Zaker Salehi, 2000, PP. 4). به‌عبارت‌دیگر، اصالت با تکلیف است و نتیجه امری تبعی است. درصورتی‌که در نتیجه‌گرایی اصالت با نتیجه و هدف است. به طورکلی، تربیت از طریق تکلیف‌گرایی می‌تواند زمینه‌های رشد مثبت و تحول کمالی متربی را فراهم ساخته و او را در مسیر قرب الهی و کمال بایسته یاری دهد. در واقع تربیت فرایندی است که به خداگونگی انسان و یافتن شایستگی عنوان خلیفه الهی آدمی منجر می‌شود.

بحث تکلیف و تکلیف‌گرایی در آثار اندیشمندان اسلامی از جمله علامه حلی مانند «*شرح کشف المراد فی شرح تجرید الاعتقاد*» (۱۴۰۷ ه.ق) و «*انوار الملکوت فی شرح الیاقوت*» (۱۳۳۸)، شیخ طوسی مانند «*الاقتصاد فیما یتعلق با اعتقاد*» (۱۴۰۶)، «*تمهید الاصول فی علم الکلام*» (۱۳۶۲)، «*الذخیره فی علم الکلام*» سید مرتضی علم الهدی (۱۳۷۰)، «*حق و تکلیف در اسلام*» آیت الله جوادی آملی (۱۳۸۵) ، «*ماهیت و مبانی کلامی تکلیف*» محمد هاشم مسعودی (۱۳۸۹)، مورد توجه قرار گرفته است. ازآنجاکه در این مطالعه مجالی برای بحث مفصل در زمینه تکلیف‌گرایی وجود ندارد، ضروری است پژوهشی دیگر به بررسی و تبیین دقیق این رویکرد بپردازد. لذا، در این پژوهش تلاش شد با تبیین عناصر برنامه درسی و ویژگی‌های آن با دریافت رویکردی اسلامی در حیطه تربیت دینی، گام اولیه در راه اعتلای دانش نظری برنامه درسی با رویکردی اسلامی برداشته شود؛ دانشی که از آموزه‌های وحیانی اسلام برای شناخت و نظریه‌پردازی درباره مؤلفه‌های فرایند تربیت دینی یاری می‌جوید.

بیان این نکته ضروری است که میان صاحب‌نظران برنامه درسی درباره عناصر برنامه درسی اتفاق‌نظر وجود ندارد. باوجوداین، مهم‌ترین چیزی که یک نظام تربیتی و برنامه درسی را از سایر نظام‌های تربیتی و برنامه درسی متمایز می‌کند، هدف‌ها و غایت‌های آن است و به طور یقین، بدون شفاف‌سازی و اولویت‌بندی هدف‌ها نمی‌توان به سیاست‌گذاری و تعیین تکلیف سایر عناصر برنامه درسی نظام تربیتی پرداخت. علاوه براین، بین آموزه‌های دینی از یک‌سو و هدف‌های برنامه‌های درسی نظام تربیتی از سوی دیگر روابط علّی آشکاری وجود دارد (Alamolhoda, 2012, p. 258). لذا تلاش این پژوهش بیش از هر چیز دستیابی به شبکه‌ای از هدف‌های برنامه درسی تربیت دینی و در مرتبه دوم تبیین عنصر یاددهی-یادگیری و ارزشیابی مبتنی بر رویکرد تکلیف‌گرا بر اساس هدف‌های تبیین شده می‌باشد. با طرح این پرسش‌ها که عناصر هدف، فرایند یاددهی- یادگیری و ارزشیابی در برنامه درسی تربیت دینی و ویژگی‌های آنها از منظر رویکرد تکلیف‌گرا کدامند؟

روش

در این پژوهش به منظور استنتاج هدف‌ها و روش‌های برنامه درسی تربیت دینی و ویژگی‌های آنها از الگوی بازسازی شده فرانکنا[1] بهره گرفته شد. این الگو از روش‌های پیش‌رونده است که علاوه بر قدرت تحلیل نظریه، قابلیت نظریه‌پردازی دارد. در الگوی فرانکنا، حرکت از مقدمات به سوی نتایج و گزاره‌های

1 . Pattern Rebuilt Frankna

واقع‌نگر و بایدهای آغازین به‌سوی فن تربیتی است (Bagheri Noaparast, 2011). ازآنجاکه روش استنتاجی فرانکنا، هدف‌ها، اصول، محتوا و روش‌های تعلیم و تربیت و برنامه درسی را مشخص می‌کند، برای پاسخ به پرسش‌های این پژوهش مناسب تشخیص داده شد.

در این الگو دو نوع گزاره هنجاری و واقع‌نگر[1] به کار می‌روند. گزاره‌های هنجاری دارای ماهیت تجویزی‌اند و شامل سه گونه گزاره‌های مربوط به هدف‌های تربیتی، اصول و روش‌های عملی می‌باشند. مهم‌ترین گزاره هنجارین، باید آغازین است که مبین بنیادی‌ترین گزاره در یک دیدگاه است.

در این مقدمه، گزاره یا گزاره‌ای هنجارین وجود دارد که متضمن سعادت انسان بوده و بنیادی‌ترین مطلوب انسان است (Bagheri Noaparast, 2011). در این پژوهش، باید آغازین همان آیینه تمام نمای حق و مخزن محبت پروردگار شدن است که در گرو عمل به تکلیف محقق می‌شود.

این باید آغازین بنیادی‌ترین مطلوب انسان در تکلیف‌گرایی محسوب شده و برگرفته از حکمت وجودی تکلیف است (Javadi Amoli, 2005). مبنای استخراج این باید آغازین چهارچوب نظری معین یعنی دیدگاه آیت الله جوادی آملی در تکلیف و تکلیف‌گرایی است.

گزاره‌های واقع‌نگر که ماهیت توصیفی دارند، به روابط و مناسبات واقعی میان امور اشاره دارند. این گزاره‌ها شامل دو نوع گزاره‌های مربوط به دانش، نگرش و مهارت‌های لازم برای نیل به هدف‌ها و گزاره‌های مربوط به روش‌های مؤثر برای کسب دانش می‌باشند. این گزاره‌ها می‌توانند دربرگیرنده فرضیه‌های تبیین کننده نظریه‌های روان‌شناسی، یافته‌های تجربی، گزاره‌های معرفت‌شناختی، متافیزیک یا الهیاتی باشند.

در این پژوهش، هدف‌ها و روش‌ها بر مبانی تربیت دینی از منظر رویکرد تکلیف‌گرا به عنوان رویکرد مطلوب در تربیت دینی تعیین و گزاره‌های قیاس از منابع اسلامی مرتبط با تکلیف و تکلیف‌گرایی استخراج شدند. از جمله این آثار می‌توان به «*شرح کشف المراد فی شرح تجرید الاعتقاد*» علامه حلی (۱۴۰۷ ه.ق) «*حق و تکلیف در اسلام*» آیت الله جوادی آملی (۱۳۸۵)، «*ماهیت و مبانی کلامی تکلیف*» محمد هاشم مسعودی (۱۳۸۹) اشاره نمود.

لازم به ذکر است ازآنجاکه روش استنتاجی فرانکنا، تنها هدف‌ها، اصول، محتوا و روش‌های تعلیم و تربیت و برنامه درسی را مشخص می‌کند، امکان استفاده از آن جهت تبیین ویژگی‌های سایر عناصر برنامه درسی وجود ندارد. به همین دلیل مانند پژوهش‌های مشابه (Mohammadvand, 2015) جهت تبیین عنصر ارزشیابی در برنامه درسی تربیت دینی و ویژگی‌های آن از روش تحلیلی اسنادی استفاده شد.

1 . Normative and Realistic

یافته‌ها

در این پژوهش به تبیین عناصر برنامه درسی تربیت دینی و ویژگی‌های آن پرداخته شده است. ازآنجاکه مهم‌ترین عنصر در برنامه درسی را هدف‌ها تشکیل می‌دهند، لذا در این بخش نخست عنصر هدف در دو سطح غایی و واسطی و سپس فرایند یاددهی-یادگیری و ارزشیابی بررسی می شود.

هدف غائی: تکلیف‌مداری

متربی در تربیت دینی باید تکلیف‌مدار باشد.

مقدمه اول (باید حیاتی) ⟵ متربی در تربیت دینی باید آیینه تمام‌نمای حق شود.

مقدمه دوم (مبنا) ⟵ آیینه تمام نمای حق شدن در گرو تکلیف‌مداری است.

نتیجه قیاس عملی: متربی در تربیت دینی باید تکلیف‌مدار باشد.

براساس تفسیر آیات ۳۱ تا ۳۳ سوره مبارکه بقره، انسان به جهت پذیرش امانت الهی و بر تن نمودن لباس کرامت و برخورداری از برترین ظرفیت‌های علمی و آشنایی با اسمای الهی، جایگاه برتری در نظام خلقت پیدا کرده و مقام خلافت الهی در زمین را به خود اختصاص داده است (Tabatabai, 1996). غایت اصلی خلقت چنین موجودی، آیینه نمام نمای حق و مخزن محبت خداوندگاری شدن است که در سایه عمل به تکلیف قابل دستیابی است. در واقع آیینه تمام نمای حق شدن بنیادی‌ترین مطلوب انسان است که عمل به تکلیف منجر به تحقق آن می‌شود. عقل و منطق نیز حکم می‌کند که وجود هر امتیازی در سایه قبول تکالیف امکان‌پذیر باشد و به میزان امتیازی که به فرد می‌دهند از او مسئولیت طلب کنند. به‌عبارت‌دیگر، تکلیف برای حفظ و مصونیت انسان و در قلمرو هویت او است و ازآنجاکه انسان می‌خواهد حیات انسانی داشته باشد و انسان‌وار زندگی کند، نیازمند تکلیف است (Javadi Amoli, 2005, PP. 164-167). لذا، تکلیف چون قاعده‌ای تجویزی حاکی از آن است که فرد باید در جریان تربیت نسبت به اعمال خود احساس مسئولیت کند.

هدف‌های واسطی در برنامه درسی تربیت دینی

تحقق تکلیف‌مداری به عنوان هدف غایی برنامه درسی تربیت دینی نیازمند پرورش ویژگی‌ها و معیارهایی در متربیان است که به عنوان هدف‌های واسطی برنامه درسی تربیت دینی قابل پیگیری است و در ادامه به آن اشاره می‌شود.

۱) **توحیدمحوری**

مقدمه اول: در تربیت دینی باید تکلیف‌مدار بود.

گزاره واقع‌نگر: لازمه تکلیف‌مداری اعتقاد به وحدانیت خدا است.

نتیجه قیاس: در تربیت دینی باید بر توحیدمحوری تأکید کرد.

توحید پایه و اساس اسلام و نوعی بینش درباره هستی و وجود و از طرفی نوعی آرمان است که در قرآن کریم محور همه آموزه‌ها و لازمه تکلیف‌مداری است. توحیدمحوری در ۱۱۷ آیه قرآن کریم مورد تأکید قرار گرفته است (Alaee, Golestani & Keshtiaray, 2012). توحید و خدامحوری بدین معنی است که انسان در تمامی تکالیف خود به منظور کسب رضایت الهی براساس معیارهایی که خداوند برای آنها تعیین کرده است، رفتار کند. در نگرش اسلامی، برای انسان، چه در افعال و حرکت‌های تکوینی و چه در افعال و حرکت‌های تشریعی و ارادی، مقصدی جز خدا شناخته نمی‌شود؛ «آیا پنداشتید شما را بیهوده آفریده‌ایم و به سوی ما بازگردانده نمی‌شوید؟! (پس برتر است خداوندی که فرمانروای حق است) از اینکه شما را بی‌هدف آفریده باشد[1]» «من جن و انس را جز برای پرستش نیافریدم (تا از این راه تکامل یابند و به من نزدیک شوند[2]».

اسلام همان‌سان که در اندیشه و باور، شریعت توحیدی است و به توحید و یگانگی در خالقیت، ربوبیت، توحید در افعال، توحید در عبادت و اطاعت و تکلیف باور دارد، در تربیت و هدف‌های تربیت انسانی نیز توحیدگراست. لذا، می‌توان گفت مایه اصلی و جوهره تعلیم و تربیت تکلیف‌گرا، توحید است. در واقع توحید محوری مهم‌ترین عامل ایجاد تمایز تربیت دینی از دیگر رویکردهای تربیتی به شمار می‌رود. کمال و تربیت مطلوب و ممکن برای متربیان و لازمه تکلیف‌مداری او ره سپردن به همین مقصد و غایت یگانه هستی، یعنی خداوند است. بدین ترتیب، آنچه در فرجام و چشم‌انداز تربیت اسلامی قرار دارد، خداگونه شدن، آراسته گشتن به آرایه‌های خدا و توحیدمحوری است (Hashemi,2009).

علامه طباطبایی هدف غایی تعلیم و تربیت را رسیدن انسان به توحید در مرحله اعتقاد و عمل می‌داند. لذا، برنامه درسی تربیت دینی تکلیف‌گرا باید همه تلاش خود را در رساندن انسان به توحید در مرحله اعتقاد و عمل به تکلیف به‌کار گیرد و انسان‌هایی را تربیت نماید که توحید در ظاهر و باطنشان رسوخ کرده و تمامی اعمال و رفتار تکلیفی‌شان بیانگر عبودیت خداوند متعال باشد.

۲) اخلاص

مقدمه اول: در تربیت دینی باید تکلیف‌مدار بود.

گزاره واقع‌نگر: تکلیف‌مداری در گروی اخلاص در عمل است.

نتیجه قیاس: تربیت دینی باید منجر به اخلاص در عمل متربیان شود.

---

۱. مومنون/۱۱۵-۱۱۶

۲. ذاریات/۵۶

تکلیف و تکلیف‌گرایی منجر به احقاق حقوق انسان می‌شود. یکی از عوامل گره زدن حق به تکلیف اخلاص یعنی کنار زدن همه خودخواهی‌ها و تکیه زدن به قدرت واحدی که منشأ همه قدرت‌هاست و انجام عمل در راستای جلب رضایت او (Javadi Amoli, 2005, PP. 185-187) می‌باشد. خالص کردن نیت برای خداوند عالم به هنگام تعلیم و تعلم اهمیت بسیاری دارد، مربی و متربی باید تکلیف خود را تنها خشنودی خداوند قرار دهند و به جهت کسب رضای او و اصلاح خود و رهنمون شدن بندگان به سوی هدایت و بندگی تلاش کنند.

به یقین، کمال آدمی در گرو دانشی است که آدمی بدان، همسان فرشتگان شود، اما هر دانشی موجب تقرب نمی‌شود و هر آموختنی خشنودی پروردگار را به بار نمی‌آورد، بلکه تحصیل علم را شرط‌هایی است و اهل علم و پژوهش را وظایفی و جویندگی آن را مقرراتی است که طالب آن ناگزیر باید آنها را بداند و برای رسیدن به مطلوب خود به آن روی آورد تا تلاشش به هدر نرود و عزمش رو به سستی نگراید. ازاین‌رو، مربی و متربی نباید هرگز انگیزه‌هایشان در تربیت و عمل به تکلیف را آلوده به دنیاپرستی یا شهرت و برتری بر همنوعان کنند؛ چراکه هرکس علم را برای غیر خدا بخواند و غیر خدا را هدف قرار دهد و مقصودش فقط دنیا باشد به جایگاهی در بهشت دست نمی‌یابد. از طرفی انسانی که فقط برای خداوند به تکلیف عمل می‌کند و از هر قید و بند دیگری آزاد است، می‌تواند مطابق با استعداد خویش انتخاب کند و توانمندی‌های منحصربه‌فرد خویش را بدون چشمداشت به همه ارزانی دارد و از نزدیک‌ترین راه به رضایت شخصی و کامیابی دست یابد (Mahmoud Shahi, 2013). در این زمینه «امام صادق (ع) فرموده است: کسی که تحصیل علم می‌کند برای آنکه به مردان عالم فخر فروشی نماید یا به جنگ بی‌سوادان برود و آنان را شکست دهد یا آنکه به وسیله علم، مردم را به خود متوجه کند و بگوید من رئیس شما هستم، جایگاه چنین انسانی از آتش خواهد بود.» (Nouri Tabarsy, 1990, PP.352). بنابراین، برنامه‌های تربیتی باید به نحوی صورت پذیرد که انگیزه رضایت خداوندی در متربی روز به روز فزونی یابد تا جایی که بدون کسب رضایت الهی به هیچ عمل و تکلیفی اقدام نکند و تنها به دنبال عمل به تکالیف در جهت رضایت الهی باشد.

۳) رشد علم و معرفت

مقدمه اول: در تربیت دینی باید تکلیف‌مدار بود.

گزاره واقع‌نگر: تکلیف در گرو داشتن علم و آگاهی و کسب معرفت است.

نتیجه قیاس: در تربیت دینی باید به رشد علم و آگاهی و کسب معرفت توجه کرد.

میان علم و اندیشه رابطه تنگاتنگی وجود دارد. همچنان که کارخانه برای تولید محصول نیازمند مواد خام است، اندیشه نیز جز در بستر علم نمی‌روید. علم می‌تواند به استحکام عقلانی متربی کمک کند و به‌منزله

داربستی برای عروج انسان عمل کند. لذا، کسب علم و معرفت به عنوان هدفی واسط قبل از اندیشه و عقل‌ورزی قرار می‌گیرد.

هر فعالیت و حرکت رو به کمال از جمله عمل به تکلیف برای شروع، ادامه و پایان موفقیت‌آمیز و نتیجه‌بخش نیازمند کسب معرفت است. در واقع، انسان به عنوان فاعل و مکلف با علم و آگاهی منشأ انجام تکلیف می‌شود (Masoudi, 2010). امام صادق(ع) در بیان جالب توجهی معرفت را اساس و ایمان را شاخ و برگ آن می‌داند؛ همان‌گونه که شاخ و برگ درخت بدون ریشه وجود یا دوام نخواهد یافت، ایمان و تربیت دینی تکلیف‌گرا نیز بدون معرفت نه محقق خواهد شد و نه دوام خواهد یافت. برای این منظور، مربی دین باید ابتدا معرفت دهد، سپس به مقدار معرفتی که متربی به دست آورده است، او را تربیت کند. براین اساس برنامه درسی تربیت دینی تکلیف‌گرا باید منجر به پرورش انسان خردمند شود؛ انسانی که در اثر ایمان و تزکیه صاحب بصیرت شده و با هشیاری به عرصه تربیت خویش و عمل به تکلیف قدم می‌نهد.

۴) اندیشه‌ورزی

مقدمه اول: در تربیت دینی باید تکلیف‌مدار بود.

گزاره واقع‌نگر: اندیشیدن و برانگیختن ذهن آدمی به اندیشه لازمه تکلیف‌مداری است.

نتیجه قیاس: در تربیت دینی باید اندیشه‌ورزی تقویت کرد.

اندیشه و تفکر درست کلید هدایت انسان و نیل به مقام قرب الهی است (Farajbakhsh, 2008) و خداوند به آن توجه ویژه مبذول داشته و حتی هدف از نزول قرآن را نیز اندیشه و تدبر معرفی نموده است و در قرآن کریم بیش از همه افکار مردم را به اندیشیدن در آفرینش وامی‌دارد (Javadi Amoli, 2005). این تأکید و برانگیختن مردم به تفکر چنان است که حضرت علی (ع) دینی را که در آن ژرف‌نگری و اندیشه‌ورزی نباشد، واجد هیچ خیر و سودی نمی‌داند (Alavi, 2010). اندیشه‌ورزی سبب حقیقت‌یابی و در نتیجه باروری عقل می‌شود. اندیشمندان نیز زیربنای حیات انسانی را تفکر دانسته و گفته‌اند که زندگی بشر بدون بهره‌مندی از آن سامان نمی‌یابد و کامل نمی‌شود. تربیت تفکر و شکوفایی آن در انسان عامل شکوفایی خردمندی و زمینه‌ساز حیات طیبه است. حیات انسان یک حیات فکری است و تفکر در اثر تربیت به فعلیت می‌رسد (Etesami, 2010, p. 3).

پرورش توانایی اندیشه در نظام تربیتی اسلام از هدف‌های عالی و تکلیف شرعی هر فرد است. ازآنجاکه در دیدگاه تربیت اسلامی، پرورش اندیشه باعث پرورش سایر ابعاد وجود آدمی می‌شود، آموزش باید بر پایه اندیشه و اندیشیدن بنا شود و متربی در عمل به تکلیف باید به تفکر صحیح راه یابد و اندیشیدن درست شاکله او شود تا زندگی حقیقی بر او رخ بنماید و موفق در انجام تکالیف باشد (Dilshad Tehrani,

2002, P. 191). در تربیت دینی تکلیف‌گرا، اندیشه‌ورزی یعنی به‌کارگیری نیروی فکر به وسیله متربی برای دستیابی به شناخت و توسعه ظرفیت‌های ادراکی خود است تا به واسطه این شناخت بتواند در برخورد با مسائل مختلف زندگی راه صحیح را با حداقل لغزش‌ها و بدون تعصب انتخاب نماید، به تکلیف خود عمل کند و در نهایت مسیر تربیت را به سلامت طی نموده و درهای حکمت و راه‌یابی به حقیقت بر آنان گشوده شود. بنابراین، لازم است مربیان در تربیت دینی تکلیف‌گرا در کنار ارتقای دانش متربیان از طریق ایجاد موقعیت‌های مناسب جهت پرورش تفکر به آنان کمک کنند تا با استفاده از نیروی اندیشه نقاد و خلاق به برداشت‌های صحیح‌تری از موضوع‌ها دست یابند Ghasempour Dehaghani & Bakhtiar Nasrabadi, (2010, p. 129). قرآن به منظور کمک به پرورش اندیشه و جلوگیری از اندیشیدن در عرصه‌هایی که زمینه‌ساز انحراف متربیان می‌شود، برخی موضوع‌ها را مشخص کرده است که ضروری است مربیان در برنامه درسی تربیت دینی تکلیف‌گرا به آنها توجه ویژه داشته باشند. از جمله این موضوع‌ها می‌توان به اندیشه در خود، تاریخ و سرنوشت ملت‌ها، شریعت، ماهیت زندگی دنیا و آخرت در گستره طبیعت اشاره کرد.

۵) عقل‌ورزی

مقدمه اول: در تربیت دینی باید تکلیف‌مدار بود.

گزاره واقع‌نگر: تکلیف‌مداری در گروی عقل‌ورزی است.

نتیجه قیاس: در تربیت دینی باید به رشد عقل توجه شود.

عقل از سرمایه‌های انسان و شرایط تکلیف است که پرورش آن آدمی را در عمل به تکلیف و حرکت در مسیر رشد و کمال هدایت می‌کند (Maleki, 2005, P. 171). در میان استعدادهای ویژه انسان، استعداد عقلانی از نظر اسلام در درجه اول اهمیت قرار دارد و بسیاری از امور تنها به این دلیل که زمینه‌ساز عقل‌ورزی شوند، توصیه شده است. انسان با پرورش عقل توان جدا کردن حق و باطل را می‌یابد. بدین ترتیب، انسان با عقل به دریافتی درست از هستی می‌رسد و با این سیر به آخرت رو کرده و به تکلیف خود عمل می‌کند و زندگی دنیایی را به خدمت آخرت می‌گیرد (Dilshad Tehrani, 2002, PP.186-187).

در قرآن کریم مفهوم خاصی برای عقل در دو سطح شناخت و عمل به کار رفته است (Bagheri Noaparast, 2005, p. 17) ؛ در سطح شناخت، عقل‌ورزی به معنای آن است که افراد تلاش‌های شناختی خویش را به نحوی به کنترل درآورند که از کج‌روی در اندیشه مصون بمانند و در سطح عمل به معنای عملی سنجیده است که به وسیله بازداری‌های برخاسته از تأمل کنترل می‌شود. عقل‌ورزی در معنای عام به معنای پوییدن در پرتوی شناخت‌هاست (Bagheri Noaparast, 2005, p. 18). اساس عمل به تکلیف، تفکر و عقل‌ورزی است که اگر در برنامه درسی تربیت دینی تکلیف‌گرا مورد توجه قرار نگیرد، ریشه‌های اصلی

تدین دچار تزلزل و سستی خواهد شد. در تربیت دینی تکلیف‌گرا باید به این سمت حرکت کرد که متربیان اهل عقل‌ورزی بار آیند و در انجام تکالیف خویش، عقلانی عمل کنند و به تجزیه و تحلیل بنشینند (Farajbakhsh, 2008).

درخصوص هدف چهارم و پنجم در زمینه تفاوت عقل‌ورزی با اندیشه‌ورزی باید گفت تفکر، پردازش ذهنی بر روی اطلاعاتی است که از طریق مشاهده کردن، خواندن، تجربه کردن، شنیدن، بحث و گفتگو و یا شهود وارد ذهن می‌شود و سرانجام به کشف موضوعات جدید منجر می‌گردد درحالی‌که عقل‌ورزی، قضاوت براساس نظام معیار و تشخیص راه درست از نادرست است (Moafi, 2013, p. 17) عقل‌ورزی، تفکر هدایت شده است، به وسیله تفکر می‌توان به تقویت عقل پرداخت و عقل را به فطرت الهی انسان متصل نگه داشت (Farajbakhsh, 2008). در واقع تفکر، مقدمه عقل‌ورزی است.

۶) هدایت

مقدمه اول: در تربیت دینی باید تکلیف‌مدار بود.

گزاره واقع‌نگر: انجام تکلیف در گرو هدایت است.

نتیجه قیاس: در تربیت دینی باید هدایت متربیان مورد توجه قرار گیرد.

گام اول در هدایت، دادن یا کسب علم برای مخاطب است و اگر علم نباشد هدایت محقق نمی‌شود. بنابراین، هدایت به عنوان هدف برنامه درسی تربیت دینی بعد از کسب علم قرار می‌گیرد. هدایت به سمت و معنای خلقت براساس تکالیف ناظر است و هیچ خلقتی بی‌هدایت نتواند بود (Bagheri Noaparast, 2009, p. 76). از حدود ۲۳۶ آیه‌ای که در قرآن کریم به هدایت اشاره دارند، می‌توان برداشت نمود که هدایت به معنای «راهنمایی و ارائه طریق حق و کمال و خیر و صواب بر اساس تکالیف» است که گاهی درباره انسان به کار می‌رود. این نوع هدایت تشریعی است و به وسیله پیامبران و کتاب‌های آسمانی انجام می‌گیرد و انسان‌ها تحت تعلیم و تربیت آنان در مسیر تکامل پیش می‌روند: «ما راهمان را به افرادی که برای رضای پروردگارشان تلاش می‌کنند نشان خواهیم داد[1]». گاهی نیز هدایت در معنای عام همه موجودات را شامل می‌شود به این مفهوم که آنان براساس استعداد خود به سوی کمال هدایت می‌شوند. این نوع هدایت تکوینی است (Zarrab, 2015, p. 60). در نگرش اسلامی، هدایت تشریعی دو وجه دارد: ارائه طریق یا راهنمایی افراد به سمت مقصد و نشان دادن طریق رسیدن به آن مقصد و رساندن به مطلوب یا کمک برای حرکت آگاهانه و اختیاری در راه رسیدن به مقصد بر مبنای تکالیف. آنچه در تربیت دینی تکلیف‌گرا به عنوان هدف

---

۱. عنکبوت/ ۶۹

مورد نظر است، وجه دوم آن است (Bagheri Noaparast, 2002, p. 29). هدایت بر مبنای تکلیف، جهت‌دهی حرکت آگاهانه و اختیاری افراد جامعه در مسیر دستیابی به کمال شایسته است. هدایت تعبیر دیگری از تعلیم و تربیت اسلامی است و به قدری حائز اهمیت است که خداوند آن را از سنخ زنده کردن مرده و بینا کردن کور دانسته است. لذا، برنامه درسی باید به قصد کمک به متربی در جهت حرکت آگاهانه و اختیاری در راه عمل به تکلیف و در نهایت رسیدن به هدف غایی انجام شود. در رسیدن به این هدف باید بین متربی و مربی پیوند برقرار شود و درعین‌حال امکان نقد وضعیت متربی فراهم آید.

۷) **پرورش عدالت**

مقدمه اول: در تربیت دینی باید تکلیف‌مدار بود.

گزاره واقع‌نگر: تکلیف‌مداری در گروی عدالت است.

نتیجه قیاس: در تربیت دینی باید به تقویت عدالت توجه شود.

عدالت به معنای انصاف، معقولیت و توجیه‌پذیری در اعمال و تصمیم‌های افراد، میانه‌روی در کارها، اعتدال، حفظ وضعیت، دادگری و عمل مطابق قانون می‌باشد (Ahmadi, 2014). تکالیف برای برقراری عدالت وضع می‌شوند. تکلیف‌مداری نیز در گرو عدالت و عدالت‌محوری است. عدالت در عرصه‌های مختلف قابل پیگیری است و در تربیت مفهومی ذومراتب است به طوریکه تحقق کامل آن وابسته به تحقق همه مراتب آن است.

یک مرتبه از عدالت تربیتی، عدالت محوری است که نیازمند فراهم نمودن زمینه‌ای عادلانه در فرایند تربیت جهت توزیع عادلانه منابع و فرصت‌های آموزشی به منظور توسعه ظرفیت‌های ادراکی و آزادی عقلانی افراد جامعه است. در حقیقت باید موقعیتی فراهم شود که در آن متربیان به عنوان انسان‌های عامل و برابر مورد توجه قرار گیرند و تفاوت‌های نژادی، قومی، طبقاتی نادیده گرفته شود و افراد به گونه‌ای با یکدیگر وارد تعامل شوند که بتوانند خواسته‌های خود را طلب نموده به تکلیف تعیین شده عمل کرده و همچنین با انگیزه به همکاری در محیط تربیتی بپردازند (PoorKarimi Havshky & Yari Dehnavi, 2014, p. 40). در این مرتبه باید تربیت تکلیف‌گرا با نیازهای ویژه آحاد اجتماع هم‌خوانی داشته باشد و گروه‌های مختلف جامعه را تحت پوشش قرار دهد. یکی دیگر از مراتب عدالت تربیتی، وجود اعتدال و توازن در جریان تربیت است؛ یعنی باید به رشد همه جنبه‌های وجود متربی به صورت هماهنگ و متوازن توجه شود و در توجه به برخی از جنبه‌های وجودی متربی افراط و تفریط صورت نگیرد. به‌عبارت‌دیگر، در اقدامات تربیتی و تکلیفی ناظر به زمینه‌سازی برای توسعه و تکوین هویت متربیان باید تمامی ابعاد وجودی آنان را در نظر گرفت. مرتبه دیگر، عدالت‌پروری است؛ یعنی پرورش افراد عدالت‌محور که به عنوان کارگزاران

نهادهای اجتماعی به رواج رفتار عادلانه و به سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی و وضع قوانین عادلانه کمک می‌کنند (Alamolhoda, 2012).

۸) **پرورش اختیار**

مقدمه اول: در تربیت دینی، باید تکلیف‌مدار بود.

گزاره واقع‌نگر: تکلیف مستلزم داشتن اختیار در فرد است.

نتیجه قیاس: در تربیت دینی باید به پرورش اختیار در متربی توجه کرد.

اختیار یکی دیگر از معیارهای تکلیف‌مداری و مکلف بودن است که در بحث تکلیف مداری به معنای قصد و گزینش و زمینه‌ساز تکامل انسان است. اگر همه گرایش‌های تربیتی را مبتنی بر اعمال اراده و اختیار فراگیر بدانیم، این امر در تربیت دینی تکلیف‌گرا برجسته‌تر و حیاتی‌تر است. به‌گونه‌ای که قوام تربیت دینی و عمل به تکلیف به اراده و اختیار متربی و مکلّف بستگی تام دارد. تربیت دینی تکلیف‌گرا باید این امکان را به متربی بدهد تا با اراده و تدبیر خویش راهی را اختیار کند که هرچه کامل‌تر نقش و اثر تکلیف و تربیت دینی را در وجود و رفتار خویش ظاهر سازد. عشق به دین‌داری و آگاهی لازم از آثار سازنده آن، عامل برانگیزاننده‌ای برای اختیار و پذیرش تربیت دینی و عمل به تکلیف به شمار می‌رود. یکی از محورهای اصل تحول در فلسفه تربیت رسمی جمهوری اسلامی ایران نیز حرکت از اجبار برنامه‌ای به انتخاب فردی است. پرورش انسان انتخاب‌گر به عنوان یکی از رسالت‌های نظام آموزش‌وپرورش مطرح می‌شود. انسانی که بتواند با انتخاب‌های فردی، اجتماعی، علمی، اقتصادی و سیاسی خود زندگی معقول و پویای خود را رقم بزند و نقش اجتماعی مؤثر و مثبت در جامعه ایفا نماید (Maleki, 2005).

مختار بودن انسان به عنوان یکی از ویژگی‌های هدف‌های برنامه درسی از جمله نکاتی است که باید متخصصان و مجریان برنامه درسی به آن توجه خاص داشته باشند. تربیت در معنای اصیل آن باید مبتنی بر آزادی و اختیار و عدم اجبار و تحمیل باشد. اولین اصل تربیت دینی هم انتخاب راه است؛ اصل بر آزادی رهروان است. براین اساس انسان باید در هر یک از تکالیفی که می‌خواهد، انجام دهد از روی آگاهی و اختیار عمل کند. در متون دینی و برخی آیات، خداوند خود فرد را به‌عنوان مسئول تربیت خویش معرفی می‌کند بر اساس این آیه «قد افلَحَ مَن زکاها[۱]» نقش نهایی تربیت بر عهده خود انسان است نه دیگران. دیگران نقش فراهم‌کننده زمینه تربیت را دارند و در حوزه تربیت باید همواره به متربی امکان انتخاب آگاهانه داد و زمینه آگاهی کافی نسبت به همه جوانب تکلیف و موضوع‌هایی که در معرض اختیار و انتخاب اوست، فراهم

۱. شمس/۹

ساخت و او را به گونه‌ای تربیت کرد که همواره از روی آگاهی و اختیار عمل کند.

۹) رشد آزادی

مقدمه اول: در تربیت دینی باید تکلیف‌مدار بود.

گزاره واقع‌نگر: تکلیف در گرو آزادی متربی است.

نتیجه قیاس: تربیت دینی باید به رشد آزادی مطلوب در افراد بپردازد.

عامل دیگر در عمل به تکلیف، برخورداری از آزادی و رشد آزادی مطلوب است. منظور از آزادی، حقی است که به موجب آن افراد بتوانند استعدادها و توانایی‌های طبیعی خویش را به کار اندازند مشروط بر آنکه آسیبی به دیگران وارد نسازند (Hashemi,2009, p. 196). در تعریف دیگر، آزادی همان نبودن مانع بر سر راه اندیشه درست و اعمال شایسته است. در جریان تربیت تکلیف‌گرا، توجه به آزادی متربیان به منظور تکوین و توسعه هویت دینی آنان، هدفی اساسی است. این آزادی هم منجر به تسلط فرد بر امیال درونی و هم موجب رهایی از وابستگی به دیگران و پذیرش سلطه آنان می‌شود. در این جهت، مربی نیز در امر هدایت‌گری باید فعالیت‌های تربیتی خویش را چنان تنظیم کند که متربیان، منشی آزاد بیابند و از توجه صرف به پرورش یکسری عقاید، تلقین و ایجاد هر نوع عادت بپرهیزند. در این صورت مواجهه با دیدگاهی که ظاهرش جذاب و باطنش ناآشکار است، در باورهای عمیق متربی تأثیرگذار نیست و هویت دینی او را دچار بحران نمی‌کند (Shamshiri & Izadpanah, 2014, p. 83).

در رویکرد تکلیف‌گرا، آزادی هم به شکل سلبی و هم به شکل ایجابی آن موردنظر می‌باشد. در شکل سلبی مربی نباید مانع انجام فعالیت‌های آزادانه متربیان شود؛ زیرا انجام فعالیت‌های آزادانه موجب شکوفایی بهتر استعدادهای متربیان شده و در نتیجه مربی شناخت بیشتری نسبت به متربیان به دست می‌آورد و بهتر می‌تواند امر هدایت‌گری آنها را صورت دهد. پیامد دیگر این است که انگیزه فعالیت و عمل به تکلیف نیز در متربیان تقویت می‌شود. در شکل ایجابی متربیان باید بتوانند در سایه روشنایی عقل خویش با کنترل تمایلات نفسانی راه درست را بیابند. آزادی نیازمند آن است که متربیان هم بر امیال درونی خود مسلط شود و بتوانند با هدایت عقل از وابستگی به هواهای نفسانی و زیاده‌خواهی‌های آن رهایی یابند و هم در صحنه اجتماع، از وابستگی به دیگران و پذیرش سلطه آنان، رهایی یابند (Keshavarz, 2008, PP. 107-108).

اختیار، حالتی است که به‌واسطه آن انسان کاری را بر کار دیگر ترجیح می‌دهد. در بحث تکلیف‌مداری اختیار به معنای گزینش و انتخاب مطرح می‌باشد. درحالی‌که منظور از آزادی، همان نبودن مانع بر سر راه اندیشه درست و اعمال شایسته است. معمولاً اختیار در برابر جبر و آزادی در برابر بندگی معنا

می‌شود. اگر آزادی را به عقل تشبیه کنیم، اختیار عبارت است از به دست آوردن معقول به وسیله فعالیت عقلانی، اختیار عبارت است از بهره‌برداری شخصیت از آزادی در رویانیدن عوامل عظمت‌ها و رشد انسانی (Lakza'ee, 2004).

۱۰) پرورش قدرت و توانایی

مقدمه اول: در تربیت دینی باید تکلیف‌مدار بود.

گزاره واقع‌نگر: انجام تکلیف در گرو داشتن قدرت و توانایی جسمانی، ذهنی و اجتماعی فرد است.

نتیجه قیاس: در تربیت باید به پرورش توانایی‌های جسمانی، ذهنی و اجتماعی توجه کرد.

امکان وجود و تحقق فعل یکی از شرایطی است که باید در متعلق تکلیف وجود داشته باشد؛ یعنی فعل به گونه‌ای باشد که انجام دادن آن برای متربی ممکن باشد نه محال و ممتنع. منظور از این شرط امکان وجود فعل برای شخص متربی است نه امکان وجود فعل فی‌نفسه. چه بسا فعلی فی‌نفسه وجودش ممکن است اما وجودش برای فرد متربی ممکن نباشد (Shirvani 2014).

اگرچه آدمیان در گوهر وجود هم ریشه‌اند، اما گشاده دستی و امکانات درونی و بیرونی به صورت مساوی تقسیم نشده است. امام علی (ع) در خطبه ۱۴۹ می‌فرمایند: «برای هرکس به اندازه توانایی او، وظیفه‌ای تعیین شده...». توانمندی متربی از ارکان مهم تربیت دینی تکلیف‌گرا است. نظر به اینکه تربیت دینی تعهدآور است، این تعهد باید با میزان توانایی متربیان از جهات گوناگون تناسب داشته باشد. اگر خداوند فرمود: «لایکلف الله نَفسا إلاّ وُسعَهَا» به این دلیل است که تکالیف دینی برحسب توانایی شخص تعریف و تعیین می‌شود و انسان به میزان توانایی خویش نسبت به آن تکالیف و عمل براساس آنها ملتزم و متعهد است. این توانمندی تنها به قلمرو جسمانی و بدنی محدود نمی‌شود، بلکه توانمندی روحی، روانی، ذهنی و اجتماعی را نیز شامل می‌شود (Rahnemaii, 2009, p. 799). با توجه به این مهم در برنامه درسی تربیت دینی تکلیف‌گرا باید ضمن توجه به توانایی متربیان در جهت پرورش توانمندی‌های آنان تلاش نمود. مربیان تعلیم و تربیت اسلامی در جریان تعلیم و تربیت تکلیف‌گرا باید به پرورش همه جانبه استعدادهای متربیان توجه کنند و هیچ جنبه‌ای از شخصیت آنان را فدای جنبه‌ای دیگر نکنند.

فرایند یاددهی-یادگیری در برنامه درسی تربیت دینی

در این بخش از پژوهش به بحث و بررسی پیرامون عنصر یاددهی- یادگیری و ویژگی‌های آن در برنامه درسی تربیت دینی که در واقع دستورالعمل‌هایی هستند که چگونگی تحقق هدف‌های تربیتی را تعیین می‌کنند، اشاره می‌شود.

۱) به کارگیری حواس

مقدمه اول: در تربیت دینی باید به رشد علم و آگاهی و کسب معرفت توجه کرد.

گزاره واقع‌نگر: رشد علم و آگاهی و کسب معرفت مستلزم وجود ابزار شناخت یعنی حواس است.

نتیجه قیاس: مربی به منظور تربیت دینی باید از حواس به عنوان ابزار شناخت بهره گیرد.

براساس آیه ۷۸ سوره نحل، انسان در لحظه تولد فاقد هرگونه معرفت حصولی است، اما با دارا بودن قوای حسی، ابزار و امکان شناخت برای او فراهم شده است: «خداوند شما را از شکم مادرتان خارج کرد درحالی‌که هیچ چیز نمی‌دانستید و برای شما، گوش، چشم و عقل قرار داد تا شکر نعمت او را به جا آورید[۱].» این مطلب بیانگر تأکید قرآن کریم بر کاربرد حواس ظاهری در کسب معرفت است. در جای دیگر مسئولیت صحت و اعتبار آگاهی و شناخت انسان که لازمه تکلیف‌مداری و هدفی واسطی در برنامه درسی است را نیز متوجه قوای حسی وی می‌داند[۲] و عدم به کارگیری این قوا را عامل گمراهی انسان معرفی می‌کند[۳]. در زمینه شناخت حسی نیز باید گفت در تفاسیر مختلف آیه ۷۸ سوره نحل و آیه ۲ سوره انسان، عنوان شده است که «تکلیف» بدون «آگاهی» ممکن نیست و ابزار این آگاهی و شناخت را حواس از جمله چشم و گوش معرفی می‌کنند که در بخش پیشین اشاره شد.

بنابراین، پرورش قوای حسی از اهمیت و ضرورت خاصی برخوردار خواهند بود. اندیشه موهبتی است که آرام آرام از راه فراگیری علوم شکوفا می‌شود و به فعلیت می‌رسد. قرآن راه دستیابی به علم را در مواجهه حسی با جهان طبیعت در معنای وسیع آن یعنی عالم زمان و مکان، عالم حرکت و عالم جسمانی می‌داند. در این زمینه علامه طباطبایی می‌فرماید: «قرآن در تعلیم معارف دینی و علوم سودمند به مردم، در تعلیم جزئیات پای حواس را به میان کشیده است و در آیات متعدد به کار برده است.» (Tabatabaei, 1992, p. 509). روش قرآن در راه‌یابی به مقصود و کسب معرفت از طریق حواس و عقل است. به طورکلی، چنین می‌توان نتیجه گرفت که مربی در تربیت دینی تکلیف‌گرا باید امکان بهره‌گیری متربیان از حواس را فراهم نماید تا از طریق بهره‌گیری از حواس و مشاهده عینی پدیده‌ها مقدمه‌ای برای تفکر و تجزیه و تحلیل عقلانی و در نتیجه عمل به تکلیف در آنان فراهم شود.

۲) تقویت انگیزه درونی

مقدمه اول: در تربیت باید به پرورش قدرت و توانایی‌های جسمانی، ذهنی و اجتماعی در متربی توجه کرد.

گزاره واقع‌نگر: قدرت در گرو داشتن انگیزه درونی است.

نتیجه قیاس: مربی در تربیت دینی باید به انگیزه درونی و تقویت آن در متربی توجه داشته باشد.

---

۱. نحل / ۷۸

۲. اسراء/۳۶

۳. اعراف / ۱۷۹

قدرت به عنوان معیار تکلیف‌مداری و هدف واسطی برنامه درسی تربیت دینی به کیفیات نفسانی اشاره دارد که منشأ انجام کاری یا ترک آن خواهد بود؛ یعنی برای او امکان اقدام به کاری یا ترک آن به‌طور مساوی وجود دارد. لازمه ترجیح یکی از آن دو داشتن انگیزه درونی است؛ زیرا ترجیح یک طرف بر طرف دیگر بدون مرجح ممکن نیست. نخستین گام در راه تربیت دینی، تلاش برای ایجاد انگیزه درونی در فرد جهت گرایش به دین و دین‌داری است (Mohammadvand, 2015, p. 171). انگیزه سبب تشویق انسان به انجام یا ترک کاری می‌شود؛ از یک‌سو، مبین تفاوت‌های رفتاری یک شخص در مورد تکالیف گوناگون در طول زمان است، از سوی دیگر تفاوت‌های رفتاری اشخاص متفاوت را بیان می‌کند. انگیزه درونی، گرایش به سوی هدفی است که فرد آن را به عنوان هدف خود در نظر می‌گیرد (Bagheri Noaparast, 2009, P. 117). به‌بیان‌دیگر، همان انگیزه‌ی دست زدن به یک فعالیت به خاطر تکلیف بودن آن است. براساس رویکرد تکلیف گرایی، حتی انگیزه عمل (جلب رضای الهی یا نیت)، نوعی تکلیف است و شکافی میان تکلیف و نیت وجود ندارد.

در تربیت دینی تکلیف‌گرا هیچ کار اختیاری بدون نیت و انگیزه انجام نمی‌گیرد و هر تکلیفی که انجام گرفت، انگیزه‌ای برای آن تکلیف در نفس فاعل (مکلف) وجود دارد که سبب می‌شود فاعل (مکلف) آن کار خاص را ترک نکند و یا به جای آن، کار دیگری انجام ندهد. حال اگر این انگیزه درونی باشد، متربی به این خاطر روی تکالیف خود کار می‌کند که آن را خوشایند می‌داند و برای او انجام تکالیف به خودی خود پاداش است و نیاز به پاداش آشکار و دیگر الزام‌های بیرونی ندارد (Khamenei, 2010). بنابراین، در تربیت دینی تکلیف‌گرا اولین چیزی که توسط معیار انگیزه درونی باید کنار گذاشته شود، الزام بیرونی است. هنگامی‌که متربی با الزام و فشار به آموختن چیزی وادار شود، گونه‌ای از انگیزه در انجام کار به ظهور می‌رسد که می‌توان آن را انگیزه بیرونی نامید که در آن، هدفی وجود دارد که از آن خود فرد نیست و او با آن برانگیخته نمی‌شود و در بدترین حالت، ممکن است از آن بیزار نیز باشد. چنین انگیزه‌ای اگر هم منجر به یادگیری شود، یادگیری سطحی، گسیخته و شتاب‌زده‌ای را موجب خواهد شد (Bagheri Noaparast, 2009, P. 117).

یکی از محورهای اصل تحول در فلسفه تربیت رسمی جمهوری اسلامی ایران نیز حرکت از الزام بیرونی به التزام و انگیزه شخصی و درونی است. با توجه به اهمیت نقش انگیزه درونی لازم است در فرایند یاددهی-یادگیری مربی به دنبال آن باشد که بعد از ارائه معرفت و بینش صحیح و مناسب، زمینه‌های الزام درونی و التزام عملی را در متربیان فراهم آورد (Keshavarz, 2008). لذا، مربیان باید روش‌هایی را به‌کارگیرند که طی آن متربی با انگیزه‌ای

درونی، خود به کشف و تحقق فضایل دینی و انسانی و عمل به تکلیف بپردازد. ذکر این نکته ضروری است هرگاه مربی درس را به‌صورت معنی‌دار ارائه کند، متربی انتخاب‌های خود را با اهمیت و دیدگاهش را تعیین‌کننده بداند، ارائه مطالب از سطح توانایی وی خیلی فراتر یا فروتر نباشد انگیزه درونی او افزایش می‌یابد.

۳) پرورش اراده

هدف: در تربیت دینی باید به آزادی متربیان توجه شود.

گزاره واقع‌نگر: ظهور آزادی در گرو عزم اراده است.

نتیجه قیاس: روش‌های تربیت دینی باید اراده را در متربی تقویت کنند.

تکلیف آنگاه جنبه انسانی دارد و زمینه را برای رشد انسان فراهم می‌سازد که با آزادی همراه شود. ظهور آزادی در عزم اراده و تسلط کامل افعال است. بدون اراده و آهنگ گام برداشتن، تربیت دینی شکل نمی‌گیرد. یکی از نقدهای وارد بر نظام تربیتی این است که متربیان با توجه به روش‌های تربیتی مرسوم بیشتر افرادی منفعل و پذیرنده بار می‌آیند که خود را تابع موقعیت و سازگار شونده با آن- و نه تغییر دهنده آن- می‌دانند. در این صورت متربیان به سان ظرف‌های خالی و فاقد اراده و قدرت تصمیم‌گیری از محتوای گزینش شده‌ای پر می‌شوند. اراده حالتی است که پس از تصوّر منافع و مصالح، برای فاعل حاصل می‌شود (Lahiji, 1883) و مبنا و ملاک ارزش و هویت انسان و عمل به تکلیف دانسته شده است. در دیدگاه تکلیف‌گرا برای حرکت در مسیر تربیت صحیح باید قصد قوی و اراده جدی داشت تا هم بتوان استعداد ذاتی و حس نیاز درونی را به فعلیت در آورد و هم قدرت رویارویی با مشکلات را فراهم کرد. اراده و همت عالی در مرز بین قوای درونی و بیرونی قرار دارد و قادر است به انسان نیروی ایستادگی ببخشد. لذا، به همین دلیل باید به تقویت و پرورش اراده همت گمارد. در دیدگاه دینی نقطه شروع حرکت تربیتی انسان و عمل به تکلیف، خود او است. در این میان، نقش قصد و اراده حقیقی کاملاً محوری و اصولی است. حضرت علی (ع) فرمود: «ای مردم، کار تربیت خود را خود بر عهده گیرید و نفس را از عادت‌هایی که به آن حرص دارد باز گردانید.» (Nahj Al-Blaqah, Wisdom 359). در تربیت دینی تکلیف‌گرا باید روش‌هایی به‌کار برد که ضمن مشارکت متربیان در آن، سبب تقویت اراده و قدرت تصمیم‌گیری در عمل به تکالیف شود و آنان با اراده خود به سوی کسب فضایل اخلاقی و دینی و صفات انسانی حرکت کنند.

۴) ارائه الگو و نمونه عملی

هدف: در تربیت دینی باید هدایت متربیان مورد توجه قرار گیرد.

گزاره واقع‌نگر: هدایت متربی در گرو داشتن الگو و نمونه عملی است.

نتیجه قیاس: مربی در تربیت دینی باید الگوی عملی و نمونه به متربی ارائه نماید.

هدایت به عنوان معیار تکلیف‌مداری و هدف واسطی در برنامه درسی تربیت دینی، کمک کننده جهت حرکت آگاهانه و اختیاری در راه رسیدن به مقصد است. راه کمک برای این حرکت آگاهانه، وجود نمونه و الگوی عملی است. انسان بنابر فطرت خود که عشق به کمال مطلق است، الگوپذیر و الگو طلب است. بنابراین، در تربیت تکلیف‌گرا ارائه نمونه عملی باید مورد توجه قرار گیرد. این الگو باید نمونه‌ای تام و انسانی کامل باشد. اسوه حسنه‌ای که قرآن کریم درباره پیامبر گرامی اسلام (ص) یادآور می‌شود، دلیل بر ضرورت اثرپذیری از این الگوی متعالی است. در برنامه درسی تربیت دینی تکلیف‌گرا، ارائه نمونه عملی که عقلانی و دست‌یافتنی باشد موجب تحکیم یا تضعیف رفتار متربی می‌شود. در این روش مربی می‌کوشد نمونه رفتار و کردار مطلوب را به طور عملی در معرض دید متربی قرار دهد. مربی باید حالت‌های مطلوب متربی را که به طور عملی در وجود کسی آشکار شده، به او نشان دهد. البته ابتدا شایسته است که در وجود مربی اسوه نیکویی در تکلیف‌مداری برای متربی باشد. باید توجه داشت که ترتیبی اتخاذ نمود که روحیه انتقاد و پرسشگری در متربی تقویت شود و با بصیرت و منطق و انتخاب‌گری به مواجهه با الگو بپردازد.

نگاه به الگوهای جذاب و متعالی، انگیزه تلاش برای نزدیک شدن به آن‌ها و شوق هم‌رنگی با آن‌ها را در انسان ایجاد و تقویت می‌کند و در ایجاد امید به امکان دست‌یابی یا نزدیک شدن به رتبه آن‌ها مؤثر است. نقش دیگر آن‌ها ارائه جهتی یگانه به فعالیت‌ها، تکالیف و برنامه‌های پراکنده برای رشد و جلوگیری از انحراف و گم کردن سمت‌وسوی برنامه‌ها است. الگوها معیاری برای ارزیابی و سنجش میزان موفقیت در عمل به تکلیف به شمار می‌آیند تا انسان با چشم دوختن به آن‌ها دچار غرور ناشی از پیشرفت‌های اندک نشود. همچنین، در زدودن یأس ناشی از احساس شکست و کاهش غرور ناشی از پیشرفت مؤثرند. آنچه در این روش مورد نظر است این است که خود مربی اوصافی را که به متربی سفارش می‌کند، به همان‌گونه که می‌خواهد متربی بدان متصف شود، واجد باشد و خود در عمل به تکالیف الهی پیش‌قدم باشد. گوش جان آدمی در برابر تربیت عملی و الگویی گشاده است و این کوتاه‌ترین روش تربیت است. روش معرفی الگوهای مثبت با تأسی از قرآن و سیره اهل‌بیت علیهم‌السلام از جانب مربیان تعلیم و تربیت اسلامی در پرورش متربیان بسیار مهم و کارساز است.

۵) توجه به تفاوت‌های فردی

مقدمه اول: در تربیت باید به پرورش قدرت و توانایی‌های جسمانی، ذهنی و اجتماعی توجه کرد.

گزاره واقع‌نگر: توانایی در گرو توجه به تفاوت‌های فردی است.

نتیجه قیاس: مربی در تربیت دینی باید به تفاوت‌های افراد توجه کند.

مسئولیت هر کس در مقابل انجام وظایف و تکالیف برحسب علم، قدرت و توانایی او است.

ظرفیت‌های وجودی انسان‌ها در سطوح مختلف و در مراتب گوناگون قرار دارند. ترکیب پیچیده تعامل بین عوامل درونی (فطرت و طبیعت) و بیرونی (محیط) موجب تفاوت‌های فردی می‌شود و در جنبه‌های مختلف شناختی، عاطفی، جسمانی، اجتماعی این تفاوت‌ها بروز می‌کند. از سوی دیگر، انسان‌ها در بهره‌مندی از ظرفیت‌های وجودی و فعلیت یافتن آن‌ها تفاوت‌های قابل ملاحظه‌ای با یکدیگر دارند. رمز توسعه و تعالی جوامع، در توجه مناسب به همین تفاوت‌ها و تنوع‌ها است که خداوند در سرشت آدمیان رقم زده است. لذا، در جریان تربیت رسمی و عمومی اگرچه بنیاد کار زمینه‌سازی برای تکوین و توسعه هویت مشترک (انسانی، اسلامی و ایرانی) بین آحاد جامعه است، اما در کنار آن برای توسعه و تعالی وجودی و پرورش استعدادهای فطری و طبیعی به جنبه‌های خاص فردی نیز توجه می‌کند تا از این طریق، ظرفیت‌های وجودی افراد جامعه تا حد امکان و متناسب با شرایط تاریخی و عصری بشری تحقق یابد. این همان جریان تکوین و تعالی هویت در دو جنبه مشترک و اختصاصی است. دلیل این امر نیز وجود تفاوت در انسان‌ها از نظر فهم و عمل است. ازاین‌رو، تربیت رسمی و عمومی، با وجود داشتن حدی از نظام‌مندی که برای کمک به شکل‌گیری هویت مشترک ضروری است، جریانی یکسان‌ساز و یکدست کننده همه افراد جامعه نیست.

ازآنجاکه توانایی، وسع و ظرفیت انسان‌ها مختلف و گوناگون است، بدون توجه به مراتب وجود و تفاوت توانایی متربیان در عمل به تکلیف، کار تربیت سامان نمی‌پذیرد (Dilshad Tehrani, 2002, PP. 34-35). براین اساس در امر تعلیم و تربیت و ارائه تکلیف، در نظر گرفتن سن و سال، پیشینه اطلاعاتی، جنسیت و روحیه متربیان مهم است. مسئله‌ای علمی و یا مفهومی نظری را باید متناسب با گروه‌های مختلف سنی و تحصیلی به شیوه‌های گوناگون ارائه کرد تا حقیقت مطالب به درستی دریافت شود. رعایت این تفاوت‌های فردی توسط مربیان نیازمند آن است که مربیان به فنون و روش‌های گوناگون تدریس و تربیت تسلط داشته باشند تا در برخورد با متربیان از شیوه‌ها و فنون متناسب با هرکدام استفاده کنند و با هر فرد با توجه به سطح فکری و روانی او مواجه شوند و با زبان خاص او سخن گویند (Bagheri Noaparast, 2005, P. 127).

ارزشیابی در برنامه درسی تربیت دینی

هدف‌ها و روش‌های یاددهی-یادگیری مبتنی بر تکلیف‌گرایی استلزام‌هایی را برای ارزشیابی برنامه درسی تربیت دینی به دنبال دارند. در این بخش به تبیین عنصر ارزشیابی و ویژگی‌های آن اشاره می‌شود. با توجه به اینکه، برای تبیین عنصر ارزشیابی امکان استفاده از استنتاج قیاسی فرانکنا وجود نداشت. لذا از روش تحلیلی اسنادی بهره گرفته شد.

نظر به آنچه در تبیین رویکرد تکلیف‌گرا ارائه شد، لازم است در مسیر ارزشیابی تربیت دینی نفس

و هویت تربیت جدی گرفته شود، نه نتیجه آن. یکی از هدف‌های برنامه درسی تربیت دینی تکلیف‌گرا، عدالت است. بر این اساس متربیان خواهان برخورداری از طرف معلمانشان هستند که به معنای استفاده از استانداردهای مقایسه‌ای یکسان برای تمامی دانش آموزان می‌باشد. عدالت توزیعی در ارزیابی تکالیف در گرو آن است که متربیان با توجه به موفقیت خود سنجیده شوند نه در مقایسه با متربیان دیگر. لذا، تکلیف باید به قدر وسع هم در فرآیند تربیت و هم در پایان آن در مسند ارزیابی عملکردهای تربیتی مورد توجه قرار داد. درنتیجه متناسب با سن و ویژگی‌های متربیان، روشی که جهت ارزشیابی تکالیف استفاده می‌شود، می‌تواند متفاوت باشد. امتحان به صورت‌های مختلف و با ابزارها متنوع می‌تواند، مورد استفاده قرار گیرد. به‌کارگرفتن چنین فنونی در ارزشیابی تربیت دینی تکلیف‌گرا، از آن رو توجیه‌پذیر است که به دلیل تفاوت در وُسع و توان افراد و وجود عرصه‌های مختلف و متفاوت امتحان نمی‌توان همیشه متربی را به صورتی واحد مورد ارزیابی داد، بلکه لازم است اشکال، ابزار و شرایط متعددی در ارزیابی تکلیف متربیان به کار گرفته شود. آنچه مهم است این است که امتحان‌ها نباید یکسان و یا تک بعدی باشند. همچنین، تفاوت در شکل ابزار و شرایط ارزیابی نه تنها برای افراد مختلف بلکه برای یک فرد در زمان‌های مختلف نیز صادق است.

کسب معرفت و عمل مطابق آن در جهت کسب رضایت الهی از دیگر هدف‌های تربیت دینی تکلیف‌گرا است. ازاین‌رو، بین معرفت و عمل نسبت وثیقی برقرار است، لذا محوری که مورد ارزیابی و معیار قضاوت واقع می‌شود، معرفت و عمل صالح توأمان و میزان تلاش در جهت رسیدن به آن است. ازآنجاکه رویکرد تکلیف‌گرا به تمام ابعاد وجودی انسان توجه دارد، لازم است ارزشیابی در نظام برنامه درسی تربیت دینی تکلیف‌گرا علاوه بر اینکه سطح شناختی فراگیران نسبت به مفاهیم دینی را می‌سنجد، به گونه‌ای طرح‌ریزی شود که سطح بینش و نگرش، علائق درونی و تمام عناصر دخیل در انجام رفتار دینی و اخلاقی اختیاری در فراگیران را نیز بسنجد (Shameli et al., 2011).

در رویکرد تکلیف‌گرا خود فرد مسئول تربیت خویش محسوب می‌شود. لذا در ارزشیابی تربیتی، ارزیابی‌کننده، فرد متربی است و متربی همواره باید خود را مورد ارزیابی قرار دهد (Movahhedi Mohasel Tosi et al. 2013 b) و ملاک این ارزیابی نیز چنانکه در برخی روایات آمده است «من استوی یوماه فهو مغبون»، پیشرفت نسبت به روز قبل است. لازم به ذکر است با وجود محول کردن نقش اصلی عامل ارزشیابی به خود متربی، ایفای نقش مربی به عنوان ارزشیاب در چارچوب التزام آگاهانه و اختیاری متربیان نسبت به تعالیم دینی و تکالیف، بلامانع و همچنان ضروری است. از طرف دیگر، به جهت آنکه در تکلیف‌گرایی، هدف عمل به تکلیف است، ضروری است مربی اشراف و تسلط کافی بر عملکرد متربی داشته باشد. در

ارزشیابی علم به معنای اعمال متربی، بر مربی لازم است که از این طریق از ظاهربینی بر حذر بماند. همچنین لازم است از تمام شیوه‌هایی که نیازمند حضور و پاسخ فعال متربی است، مانند مشاهده عملکرد او استفاده شود (Keshavarz, 2008, P.110).

نتیجه

این پژوهش با هدف تبیین ویژگی‌های عناصر برنامه درسی تربیت دینی مبتنی بر رویکرد تکلیف‌گرا صورت گرفت. تربیت انسان‌های الهی و هم‌جهت و هماهنگ با معیارهای اسلامی که تعبیر دیگری از تربیت انسان متدین می‌باشد، به‌عنوان هدف تربیت دینی، وظیفه اصلی نظام آموزش‌وپرورش محسوب می‌شود. با توجه به رسالت تربیت دینی تاکنون رویکردهای متفاوتی توسط صاحب‌نظران مختلف مطرح شده است و طبق مطالعات صورت گرفته بیشترین آسیب‌هایی که به تربیت دینی در جامعه امروزی ما وارد می‌شود از ناحیه همین رویکردها و روش‌هایی است که برای تربیت دینی توصیه و اعمال می‌شوند. لذا رویکرد تکلیف‌گرا که ریشه در مبانی دین اسلام دارد به عنوان رویکرد مطلوب در تربیت دینی شناسایی و عناصر برنامه درسی مطابق با آن تبیین شد.

نتیجه قیاس عملی با استفاده از الگوی فرانکنا جهت تبیین هدف غایی نشان داد، در برنامه درسی تربیت دینی پیش از هر چیز باید به دنبال عمل به تکلیف بود. برای این منظور، ده هدف به عنوان هدف‌های واسطی برنامه درسی تربیت دینی مانند توحیدمحوری، اخلاص، رشد علم و معرفت، اندیشه‌ورزی، عقل‌ورزی، عدالت، اختیار، آزادی، پرورش جسمانی، کسب معرفت و بینش و پنج ویژگی برای فرایند یاددهی-یادگیری استنتاج شد. با توجه به نتایج به دست آمده، به‌کارگیری رویکرد تکلیف‌گرا در برنامه درسی تربیت دینی آثار و نتایج سودمندی خواهد داشت. یکی از ویژگی‌های مهم رویکرد تکلیف‌گرا، همه جانبه بودن آن است. در واقع این رویکرد به صورت توأمان به ابعاد معرفتی، عاطفی و عملی توجه کرده و از یک‌سونگری مبرا است. همچنین، اختیار و اراده فرد مهم تلقی شده و امکان انتخاب آزادانه و آگاهانه به فرد داده می‌شود و بدین ترتیب او را از جبر محیطی حاکم بر نظام فعلی تربیت می‌رهاند. این رویکرد از ظاهربینی و تأکید صرف بر نتایج و پیامدها بر حذر است و به دنبال این است که متربیان عمل به تکلیف در جهت کسب رضایت الهی را پیگیری نمایند. این رویکرد در بسیاری موارد شیوه‌های غیرمستقیم را مهم تلقی می‌کند و بر نقش الگو و روش‌های عملی در تربیت دینی تأکید دارد. یکی دیگر از ویژگی‌های تکلیف‌گرایی، تأکید آن بر انگیزه درونی فرد است. براین اساس در این رویکرد شکل‌دهی رفتار و اجبار

بیرونی جهت رسیدن به هدف مشروعیتی ندارد. تمام تلاش‌ها در جهت تربیت دینی متربیان صورت می‌گیرد و در واقع این رویکرد فاعل محور بوده و اعمال را از درون به بیرون ارزیابی می‌کند؛ یعنی در ارزیابی اعمال، نیت و قصد فاعل (مکلف) در انجام فعل (تکلیف) اهمیت دارد. عدالت توزیعی در ارزیابی تکالیف در گرو آن است که دانش آموزان با توجه به موفقیت خود و نه در مقایسه با دانش‌آموزان دیگر سنجیده شوند. براین اساس، باید تکلیف به قدر وسع را هم در فرآیند تربیت و هم در پایان آن در مسند ارزیابی عملکردهای تربیتی مورد توجه قرار داد. براین اساس متناسب با سن و ویژگی‌های متربیان، روشی که جهت ارزشیابی استفاده می‌شود، می‌تواند متفاوت باشد.

با توجه به این نتایج پیشنهاد می‌شود در طراحی و اجرای برنامه درسی تربیت دینی به ویژگی‌های تکلیف‌گرایی توجه شود تا تأثیرات مطلوب در عملکرد متربیان حاصل شود.

References

Ahmadi, J. (2014). Terminology of "Justice" and Its Relationship with Similar Concepts in the Teachings of Nahjol Balaqah (the Peak of Eloquence), *Quarterly Marefat I Akhlaqi*: Vol 1, 4(12), 37-53 (In Persian).

Alaee, Gh. H., Golestani, H. & Keshtiaray, N. (2012). The analysis of considered intellectual knowledge in verses of the holy quran based on tafsire Almizan and its implications on the aims of religious education curriculum. *Quarterly curriculum planning knowledge & research in educational sciences*, 9(33), 20-37 (In Persian).

Alamolhoda, J. (2001*).Explanation of Islamic education and its implications for curriculum*. (PhD thesis, Tarbiat Modarres University, Tehran, Iran). (In Persian).

Alamolhoda, J. (2012*). Islamic theory of education (formal education foundations)*, Tehran: University of Imam Sadeq. (In Persian).

Alavi, HR. (2010). A comparative study of religious education in Islam and Christianity. *Islam and educational research Journal*, 1(2), 61-84. (In Persian).

Bagheri Noaparast, Kh. (2002). Damage and health in religious education. *Journal of Educational Research Islamic*, No 6, 13-60. (In Persian).

Bagheri Noaparast, Kh. (2009).*The desirable model of education in the Islamic Republic of Iran.* Tehran: Organization for Research and Educational Planning, Center for Cultural Research (Sadra). (In Persian).

Bagheri Noaparast, Kh. (2011). *Approaches and Methods in Philosophy of Education*, Tehran: Institute of Social and Cultural Studies.

Bagheri Noaparast, Kh. (2005). Introduction to the philosophy of education Islamic Republic of Iran. *Quarterly Journal of Educational Innovations*, 2(2), 9-48. (In Persian).

Barzegar, A. (1987). *Basics political decision from the viewpoint of Imam Khomeini*. (M.A. thesis, Imam Sadiq University, Tehran, Iran). (In Persian).

Dilshad Tehrani, M. (2002*).Garlic on Islamic Education*, Tehran: Darya Publication. (In Persian).

Etesami, M. (2010). Thinking and wisdom in curricula, teaching Islamic Studies, 23(4), 1-

3.
Farajbakhsh, P. (2008).Rational methods in religious education from the perspective of Nahj Al-Blaqah, *Journal of Quranic Kosar*, No. 32, 63-70. (In Persian).
Ghahramani Fard, K., Abbas Zadeh. M. & Myhman Doost. H. (2012). Orientations and capacities of the educational system in the development of intimacy with quran in schools (with emphasis on the direction of education reform document quranic education). *Cultural Engineering Journal*, No 67, 68, 48-65. (In Persian).
Ghasempour Dehaghani, A. & Bakhtiar Nasrabadi H.A. (2010). The status of thought and reasoning in Islamic educational system. *Quarterly biquarterly journal of Islamic education*, 4(9), 125-140. (In Persian).
Hashemi, H. (2009).The nature and purposes of education, study Quran, No 59 & 60 *Quran and philosophy of education: Special Edition*. (In Persian).
Hazavei, M. & Soltani Birami.S (2015). Investigating the status of duty-oriented ethics principle in imam Khomeini's political thought, *Islamic Revolution Studies, A Quarterly Scientific-Research Journal*, 12(42), 81-98. (In Persian).
Javadi Amoli, H. (2005).*The right and obligation in Islam*. Second Edition, Qom: Asra publication. (In Persian).
Keshavarz, S. (2008). Indexes and Pathology of Religious Education. *Biquarterly Journal of Islamic Education*, 3(6), 93-122. . (In Persian).
Khamenei, May. (2010). *Philosophical education and philosophy of education*. Tehran: Sadra Islamic Philosophy Institute publishing, Printing. (In Persian).
Lahiji, A. (1883). *MURAD Gohar*, Mumbai: Malek Book.
Lakza'ee, SH. *Freedom and plausible life in the thoughts of Ayatollah Mohammad-Taghi Jafari. Political Science-Baqir Al-Olum University, 7(26), 117-140. (*In Persian).
Mahmoud Shahi, Z. (2013). *The concept of sincerity from the perspective of Islamic teachings and its educational implications*. (MA thesis, Shiraz University, Shiraz, Iran). (In Persian).
Maleki. H. (2005). Islamic education Holistic approach, first edition. Tehran: Abed.
Masoudi, M. (2010). The nature and task theological Foundations of, Second Edition, Qom: Institute of boostan books.
Moafi. M. (2013). Explain the theoretical foundations of Religious the Fundamental Reform Document of Education (FREE) grow buds, 10-17. (In Persian).
Mohammadvand, F. (2015). *Explaining of religious Education based on religious experience (William James) and critically reviewing a reconstruct to according to Islamic teaching*.
Movahhedi Mohasel Tosi, M., Mehrmohamahi, M., Sadeghzadeh, A & Naghizadeh, H. (2013 a) a Critique of the Existing Classifications of Approaches to Religious Education: An Alternative Classification, *Foundations of Education,* 3(1), 137-158. (In Persian).
Movahhedi Mohasel Tosi, M., Mehrmohamahi, M., Sadeghzadeh, A & Naghizadeh, H. (2013 b). Prioritizing process oriented approach to evaluating religious education rather than relying on that of product oriented approach. *Quarterly journal of research in educational systems*, 7(22), 1-22. (In Persian).
Nouri Tabarsy, H. (1990). Mustadrak vsayl and Mstnbt Masa'il, Qom: Institute Al Bayt Al Salam Lahyaa Altras.
PoorKarimi Havshky, M. & Yari Dehnavi, M. (2014). Explain and study educational

justice of Imam Ali view (AS). *Journal of Islamic Education*, 6(9), 23-53. (In Persian).

Rahnemaii. A. (2009). *Psychological bases of religious education, religious education in contemporary society Conference*. Qom: Publication of Imam Khomeini Educational and Research Institute, 781-809. (In Persian).

Sajjadi, M. (2005).Explaining and Assessing the Rational Approach to Religious Education (Capacities and Reductions). *Quarterly Journal of Educational Innovations*, 4(1), 35-55. (In Persian).

Shameli, AA. ; Maleki, H. & Kazemi, H. (2011). The curriculum; a means to achieve moral education, with emphasis on 'allamah misbah's viewpoint. *Quarterly Islam va Pazhouheshhaye Tarbiati*, 3(2), 77-98. (In Persian).

Shamshiri, B. & Izadpanah, A. (2014). The possibility for juxtaposition of critical thinking and religious experience in religious education. *Foundations of Education*, 3(2), 67-88.

Shirvani, A. (2005). *Nahjul Fasahah*. Tehran: Dar AL- Fek publication. (In Persian).

Tabatabai, M.H. (1996). *AlMizan Tafsir of the Qur'an*, Fifth Edition, Qom, Islamic Publications Office of Qom Seminary Teachers Society.

Zahery Rod, Z. (2011). *Analytical review of religious education and the challenges ahead with the emphasis on Islamic teachings*. (MA thesis, Faculty of Education and Psychology, University of Chamran martyr, Ahvaz, Iran). (In Persian).

Zaker Salehi, G. (2000). Model of duty-oriented in the political thought of Imam Khomeini (RA), Misbah Journal, Issue 30, 39-44.

Zarrab, AR. (2015).The Aims of Religious Education from a Qur’anic Perspective, *Marifat*, 24(208), 53-65. (In Persian).